

# A interpretação de texto e a consciência histórica no ensino-aprendizagem da história

Maria da Paz Cavalcante 

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Campus Avançado de Pau dos Ferros, RN, Brasil.

Diane Batista Leite 

Pesquisadora autônoma.

Emanuela da Silva Pinheiro 

Pesquisadora autônoma.

## Resumo

O artigo discute a interpretação de textos de história e o desenvolvimento da consciência histórica de alunos do Ensino Médio. Objetiva analisar a construção da consciência histórica, em alunos da 2ª série dessa etapa de ensino, a partir da interpretação de textos escritos de história. Empregou-se a pesquisa documental na análise de portfólios dos discentes e se usou a observação efetuada na vida real, referente às aulas de História. Os resultados revelam que os educandos se encontram em um processo de desenvolvimento de sua consciência histórica, com traços da consciência histórica crítica, e que assimilaram o procedimento para efetivar a interpretação. Esse estudo pode contribuir na ressignificação do ensinar e aprender História.

**Palavras-chave:** Interpretação; Consciência histórica; Ensino-aprendizagem.

## Abstract

### *Text interpretation and historical consciousness in history teaching-learning*

The article discusses about the interpretation of history texts and the development of historical consciousness of high school students. It aims to analyze the construction of historical consciousness in second year students of this teaching degree, from the interpretation of written history texts. Documentary research was used in student's portfolios analysis and also the observation made in real life, referring to history classes. The results reveal that the students are in a development process of their historical consciousness, and who assimilated the procedure to effect the interpretation. This study can contribute to the reframing of teaching and learning history.

**Keywords:** Interpretation; Historical consciousness; Teaching-learning.

## Resumen

### *La interpretación de texto y conciencia histórica en la enseñanza de la historia*

El artículo discute la interpretación de los textos de historia y el desarrollo de la conciencia histórica de los estudiantes de educación secundaria. Su objetivo es analizar la construcción de la conciencia

histórica en los estudiantes, del 2º año de la educación secundaria, a partir de la interpretación de textos de historia (escritos). Se optó por la investigación documental en el análisis de portafolio de los estudiantes y se empleó la observación efectuada en la vida real (trabajo de campo), refiriéndose a las clases de historia. Los resultados revelan que los estudiantes están en un proceso de desarrollo de su conciencia histórica, con rastros de conciencia histórica crítica, y que asimilaron el procedimiento para efectuar la interpretación. Este estudio puede contribuir a la resignificación de la enseñanza y aprendizaje de la historia.

**Palabras clave:** Interpretación; Conciencia histórica; Enseñanza y aprendizaje.

“O presente é onde nós nos perdemos se esquecemos nosso próprio passado e não tivermos a visão do futuro” (ARMAH, 1989 apud COOPER, 2006).

## Introdução

As pesquisas no campo do ensino de História, a partir da década de 1980 e início de 1990, trouxeram uma reflexão sobre os fundamentos de um ensino de História que considera os usos sociais do passado e as aprendizagens que ocorrem no âmbito escolar e fora dele. Nessa direção, trabalhos como os de Barca (2008), Cerri (2011) e Schmidt (2011), dentre outros, acerca da consciência histórica, enfatizam a necessidade de formas de aprendizagem mais complexas que permitam ao aluno a aquisição de determinados conhecimentos, tendo significado para a sua vida política e social.

Alves (2011), Lourençato (2012), Rodrigues e Trennepohl (2014), ao realizarem pesquisas sobre o desenvolvimento da consciência histórica em alunos do Ensino Médio, no ensino da História, apresentam resultados que sinalizam para a importância da formação dessa consciência em processo de aprendizagem no intuito de auxiliar o discente na sua vida prática, dando sentido às experiências humanas no tempo.

Silva e Fonseca (2007, p. 22), por sua vez, assinalam que o objeto de trabalho da História “[...] é a formação da consciência histórica de crianças e jovens que, no Brasil, experienciam uma realidade marcada por múltiplas diferenças culturais e enormes desigualdades sociais e econômicas”. A História, no currículo escolar, ocupa um espaço privilegiado de discussões sociopolíticas o que nos faz ressaltar a importância do seu papel formativo no desenvolvimento dessa consciência.

O estudo da história, como nos diz Cuevas (2001, p. 44, tradução nossa), “[...] supõe o uso do pensamento abstrato formal no mais elevado nível” e isso traz algumas dificuldades para o seu aprendizado, dentre as quais destacamos: a visão

social da história e função política que em determinadas ocasiões pretendem os governantes para com esse componente curricular. Somam-se a isso, a tradição, a formação dos professores e a complicação de isolar informações que fazem parte de um todo dinâmico – já que se trata de um conhecimento em que os fenômenos se encontram entrelaçados dialeticamente.

Os alunos da 2ª série, do Ensino Médio, da escola pública onde realizamos essa pesquisa, apresentam bastante dificuldades para interpretar textos escritos de história, requerendo um trabalho que possa envolver tanto a interpretação desses textos, como a possibilidade de desenvolvimento da consciência histórica.

Pensar o desenvolvimento dessa consciência, no processo da interpretação de textos, reporta-nos a considerar o que nos diz Bauman (2007, p. 40) acerca de um mundo que está preocupado com o lucro instantâneo e a administração de crises onde “história antiga, música, filosofia e coisas que afirmam fortalecer o desenvolvimento pessoal e não a vantagem comercial e política dificilmente engrossam os números e índices da competitividade”.

O processo de ensino-aprendizagem da História e demais áreas de conhecimento enfrentam esses e outros desafios quando o assunto é educar em uma *sociedade líquido-moderna*. Entretanto, trabalhos como os de Kern (2001), Pozo e Angón (1998) contribuem para pensarmos, de modo operativo, a interpretação de textos de natureza histórica.

O nosso interesse para com o desenvolvimento da consciência histórica do educando, numa relação com a interpretação de textos escritos de história, conduziu-nos às proposições de Rüsen (1992; 2001; 2006; RÜSEN et al., 2010) e Barca (2008; 2011), compreendendo que ao se apropriar de conhecimentos para responder questões e/ou resolver problemas o aluno aprimora o seu entendimento de mundo e nele se transforma. Assim, objetivamos analisar a construção da consciência histórica em alunos da 2ª série do Ensino Médio, a partir da interpretação de textos escritos de história com o auxílio de um meio de ensino (mapa da atividade).

## **A consciência histórica e a interpretação de texto de história**

O processo de desenvolvimento da consciência histórica, ao depender do movimento histórico real que engendra sua possibilidade de efetivação, tem na escola um dos espaços promissores para que isso ocorra. Uma gama de conhecimentos se

desenvolve por meio da assimilação de experiências de caráter histórico e social da humanidade, assim, na interpretação de textos de história, precisamos considerar informações dadas e situadas em contextos mais amplos; abstrairmos propriedades essenciais, relacionando-as a outras categorias, e efetivarmos um processo de abstração e generalização, favorecedor do desenvolvimento da consciência histórica.

Nesse processo, o texto se encontra aberto a interpretações e elaborações, convergindo ações históricas, sociais, cognoscitivas e linguísticas, o que lhe dá uma possibilidade de ser um veículo importante para o desenvolvimento dessa consciência.

Em Rüsen, a consciência histórica diz respeito à “[...] suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2001, p. 57). Quando essa consciência histórica é também crítica, ela permite ruptura do poder moral de valores e de totalidades temporais, quanto à sua validade; uma formulação de pontos de vista históricos, dizendo “não” a orientações temporais predeterminadas e uma crítica dos indivíduos em relação a valores e ideologias estabelecidas (RÜSEN, 1992; RÜSEN et al., 2010). Para o desenvolvimento desse tipo de consciência, muito pode contribuir a interpretação da história, relacionada com as experiências do discente em seu processo de aprendizagem.

Barca (2008), tomando por base produções de Rüsen (2001), Lee (2004) e Seixas (2004), apresenta-nos algumas âncoras de análise da consciência de jovens e de professores de História, enfatizando que “a consciência histórica constitui uma atitude de orientação temporal sustentada refletidamente pelo conhecimento da História, e distingue-se de uma simples resposta de senso comum às exigências práticas em termos de sentimentos de identidade” (BARCA, 2008, p. 47-8).

Nessa direção, ao interpretarmos a história é requerida uma compreensão acerca das complexas relações entre homens, situações e acontecimentos. Isso nos conduz a ressaltar que o processo de interpretação de textos de história, numa perspectiva de desenvolvimento da consciência histórica, constrói-se em uma dinâmica que implica um esforço de assimilação do passado considerando questões, interesses, problemáticas atuais e uma correlação do presente com o passado e uma projeção para o futuro. Aprendendo a história, como nos diz Alves (2011), com sentido para a vida.

As ideias históricas dos alunos são constituídas a partir de concepções advindas de suas experiências. As formas de organizar e dar sentido a essas experiências, tanto individuais como coletivas, implica que em um processo de ensino-aprendizagem de textos de história será necessário estar presente uma perspectiva de formação humana interessada pelos valores e princípios éticos, como possibilidade de inserção do indivíduo no direcionamento do seu próprio projeto de vida.

Lourençato (2012, p. 107), na sua pesquisa com alunos do Ensino Médio, destaca que “grande parte dos sujeitos investigados percebe que a sua condição de ser jovem está ligada a uma perspectiva de futuro, assim como a importância que vem no estudo da história”. As complexas necessidades cognitivas e afetivas que impulsionam o indivíduo à aquisição de novos conhecimentos, de ocupar uma posição na sociedade, de se comunicar, ao lado do desenvolvimento de sua consciência histórica, demandam uma proposição de ensino, com a interpretação de diversos textos (não somente de história), ao longo do processo educativo.

A operacionalização da interpretação de textos de história pode se dar de modo a favorecer o desenvolvimento da consciência histórica do educando. Assim, com as contribuições dos estudos de Kern (2001), Pozo e Angón (1998), acerca da interpretação de textos de natureza histórica, juntamente com a produção de Eco (1993) e dos Parâmetros curriculares nacionais de história (BRASIL, 1998), uma das autoras desse artigo, construiu um meio de ensino, denominado de mapa da atividade<sup>1</sup>, para ensinar alunos a interpretar textos escritos dessa área e desenvolver essa modalidade de consciência, como podemos ver no Quadro.

Esse mapa é composto de duas partes: a primeira, denominada de temática, é destinada aos temas a serem estudados pelos alunos. A segunda, chamada de sistema de ações, encontram-se as ações de ler, explicitar o que se encontra manifesto, explicitar o que se encontra obscuro e criticar. Ao avançar no processo de interpretação, não necessariamente o aluno terá que usar todas as ações e na sequência explicitada.

---

<sup>1</sup> Esse mapa foi construído para ensinar os alunos do Ensino Fundamental (anos finais) a interpretar textos escritos de história. Inicialmente, não tinha a presença de interrogação, todavia, no percurso de uma pesquisa de doutoramento, por ocasião de estudos teóricos realizados com uma professora de História, foi convertida a modalidade da escrita de algumas dessas ações em questionamentos. Agora, neste artigo, utilizamos esse mapa com alunos de uma segunda série do Ensino Médio.

## Quadro – Mapa da Atividade

TEMÁTICA	SISTEMA DE AÇÕES
Espaço reservado aos temas a serem estudados	<b>1 FAÇA UMA PRIMEIRA LEITURA DO TEXTO, NO SEU TODO, E RECONHEÇA:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• A data de elaboração do texto.</li><li>• Informações sobre o (a/os/as) autor (a/es/as) que escreveu/escreveram o texto.</li><li>• Título do texto.</li><li>• Diga, por escrito, do que trata o texto.</li></ul>
	<b>2 FAÇA UMA SEGUNDA LEITURA OU LEITURAS POSTERIORES E DIGA:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Quais as ideias principais do texto? (Pode observar isso por tópicos ou por partes do texto).</li><li>• Que relações têm essas ideias umas com as outras? Justifique!</li><li>• O texto retrata a cultura da época em que foi produzido? (Costumes, modos como vivem as pessoas no período em que o texto foi escrito etc.).</li><li>• Quando aconteceu esse fato ou acontecimento histórico e o que acontecia naquele período histórico?</li><li>• Destaque o que você não entendeu do texto (ideias, ou fatos, ou nomes, ou datas).</li></ul>
	<b>3 ESCLARECENDO AS DÚVIDAS:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Esclareça o que não ficou compreendido no texto.</li><li>• Defina conceitos-chave e termos específicos de teor histórico, desconhecidos.</li></ul>
	<b>4 CONSTRUINDO A CRÍTICA:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Qual é a posição do (a/os/as) autor (a/os/as) em relação ao conteúdo do texto?</li><li>• Dê a sua opinião sobre as ideias apresentadas pelo (a/os/as) autor (a/os/as) no texto.</li><li>• Para você, qual a contribuição desse fato ou acontecimento histórico para a vida?</li></ul>

Fonte: Elaborado com base em Eco (1993), Kern (2001), Pozo e Angón (1998) e Parâmetros curriculares nacionais de história (BRASIL, 1998).

### Percurso metodológico

Atuamos com a abordagem qualitativa no processo investigativo e utilizamos a pesquisa documental, tendo em vista a análise dos portfólios que foram construídos pelos alunos durante a interpretação dos textos escritos de história. Empregamos a observação efetuada na vida real compreendendo, em conformidade com Ander-egg (1978 apud MARCONI, LAKATOS, 1999), que, nesse tipo de observação, as informações são registradas à medida que forem ocorrendo, espontaneamente. Ela se deu em

20 aulas de História nas quais os alunos, da 2ª série do Ensino Médio, realizaram suas interpretações com o auxílio do mapa da atividade.

As aulas foram ministradas por uma professora, graduada em História (cognome Diva), que leciona esse componente curricular no Ensino Médio há mais de 20 anos. Durante essas aulas, foi efetivada a interpretação dos textos: “Carta de Pero Vaz de Caminha a D. Manuel”, datada de Porto Seguro em 1 de maio de 1500<sup>2</sup> e “Os brasileiros que Cabral encontrou”<sup>3</sup>. Para melhor despertar o interesse dos discentes para ler toda a carta (que foi considerada longa por eles) e concretizar a interpretação, a docente usou uma estratégia de solicitar a leitura desse último texto (de apenas uma lauda), que é constituído de um trecho da carta (tratando dos primeiros contatos dos portugueses com os indígenas) para, somente em seguida, pedir-lhes que efetivassem a leitura da carta na sua totalidade.

Os portfólios foram escritos por 27 alunos de uma turma composta por 32 discentes os quais tinham idades que variavam de 15 a 20 anos, com predominância para as idades de 16 (11 alunos) e 17 (nove alunos). Estudantes em uma escola pública, que oferece os ensinos fundamental e médio no interior do Estado do Rio Grande do Norte, esses discentes moram com seus pais sendo 85% destes, agricultores.

A organização dos alunos, para a concretização da interpretação, por meio dos portfólios, ficou assim constituída: três grupos de seis componentes (Grupos 2, 3 e 5), um grupo de cinco (Grupo 1) e um de quatro (Grupo 4). Nesse processo, eles puderam contar com a orientação da professora Diva e com o apoio do mapa da atividade.

Os portfólios nos ofereceram elementos para realizar a análise abrangendo as seguintes dimensões: autoria, interpretação da mensagem, dificuldades no esclarecimento da mensagem do texto e perspectivas – ambas acompanhadas de ações que lhes são correspondentes.

A dimensão autoria inclui as ações: data da elaboração do texto e informações sobre o autor que o produziu. A dimensão interpretação da mensagem traz como ações: titulação, conteúdo, ideias principais e suas relações, contexto cultural da época em que foi produzido o texto (costumes, modo de vida), período do acontecimento histórico e outros acontecimentos.

---

<sup>2</sup> Essa carta se encontra publicada na obra de Michalany e Ramos (1981).

<sup>3</sup> Esse texto se encontra na obra de Frances [s.d.].

A dimensão dificuldades no esclarecimento da mensagem do texto abrange: compreensão das ideias, fatos, nomes ou datas. Assim, o aluno precisará destacar o que não foi compreendido, buscar compreender e apresentar um entendimento; também definir conceitos-chave e termos específicos de teor histórico desconhecidos.

Na última dimensão, perspectivas, as ações orientadoras compreendem posicionamentos do autor (Caminha) em relação ao conteúdo da carta, opinião do discente sobre as ideias desse autor e contribuição do acontecimento histórico para a vida.

### **Carta de Pero Vaz de Caminha: uma interpretação discente na construção de sua consciência histórica**

Para a reflexão analítica da interpretação que os alunos realizaram da carta de Caminha, enquanto desenvolviam sua consciência histórica, seguiremos trilhando pelas seguintes dimensões: autoria, interpretação da mensagem, dificuldades no esclarecimento da mensagem do texto e perspectivas.

#### *Autoria*

Nessa dimensão, todos os alunos registram o ano de elaboração da carta (1500), mesmo não registrando o dia e mês (1º de maio) em que foi escrita. Dentre os cinco grupos, o 1 e o 2 apresentaram informações sobre quem foi Pero Vaz de Caminha. Para isso, disseram onde nasceu, datas de nascimento e morte e destacaram que fora um escrivão português. Deram ênfase à escrita dessa carta como uma fonte histórica que fez Caminha ingressar para a história do Brasil.

#### *Interpretação da mensagem*

Nessa dimensão, interpretação da mensagem do texto, os cinco grupos disseram que a carta tem como título: “Carta de Pero Vaz de Caminha a D. Manuel” e que um fragmento dessa carta se encontra no texto intitulado: “Os brasileiros que Cabral encontrou”.

Na sequência, discorrendo acerca do conteúdo da carta, ideias principais e suas relações, contexto cultural da época em que foi produzida, período do acontecimento histórico retratado e o que ocorria nesse período, o grupo 1 expressou: “trata de uma carta de Pero Vaz de Caminha, cujas ideias principais é fazer um relato acerca do que ele encontrou e vinha ocorrendo na viagem ao Brasil”. Mesmo não destacando

aspectos expressos na carta, sobre o que fora encontrado e os acontecimentos no percurso dessa viagem, o grupo disse que na relação das ideias está este fato: “pessoas que saíram de Portugal atrás de especiarias”.

Quanto ao texto retratar a cultura da época em que foi produzido, os discentes fazem uma referência à esquadra de Cabral dizendo: “[...] eles tinham um capitão que dava ordem”, expressando uma modalidade de organização social na esquadra, o que seria necessário, também, falar sobre a cultura indígena e sua forma de organização comunitária.

Referente ao período em que ocorreu esse acontecimento histórico e o que acontecia nesse período, o grupo diz se tratar do ano 1500 e acrescenta que ocorreria o descobrimento do Brasil, porém, não relaciona esse acontecimento com as grandes navegações.

Em se tratando do grupo 2, este expressa que a carta apresenta “detalhes da paisagem do litoral do nordeste brasileiro em 1500, os índios que o habitavam e os primeiros contatos entre portugueses e indígenas”. E acrescenta que na carta de Caminha as ideias principais dizem respeito a contar como viviam os indígenas, como eram suas casas, alimentação e convivência. O grupo não discute que relação tem essas ideias umas com as outras, todavia, expõe que a carta retrata a cultura da época em que foi produzida porque diz que “eles andavam nus e não tinham vergonha de mostrar suas partes íntimas, traziam beijos furados e neles colocados ossos brancos [...]”, acrescenta, ainda, que “os indígenas tinham casas compridas, de madeira e cobertas de palha (de razoável altura) e sem compartimentos; que nelas se recolhiam de 30 ou 40 pessoas as quais se alimentavam de sementes existentes na terra”. Assim, ao expressarem como viviam os indígenas, esse grupo apresenta vários traços característicos de sua cultura como moradia, alimentação, costumes e adereços que usavam no corpo.

Sobre quando ocorreu esse acontecimento histórico e o que acontecia nesse período, o grupo destaca o ano de 1500 e diz da “viagem de Pero Vaz de Caminha para as Índias em busca de especiarias e, por sua vez, a parada no Brasil”. No portfólio, os discentes não apresentam versões acerca de se Cabral teria ordenado ou não uma mudança de rota; se a chegada ao Brasil foi ou não casual.

O grupo 3, por sua vez, diz-nos que na carta, Caminha “descreve a sua viagem e o que encontrou quando chegou a esta terra, seus habitantes (cultura, tradições)”

e que as ideias principais do texto se dão em torno de “descrever o desconhecido (índios, terra)”. Afirmou que o texto retrata a cultura da época em que foi produzido, mas sem destaque para alguma característica cultural.

Referente ao período em que ocorreu esse acontecimento histórico e o que acontecia nesse período, o grupo respondeu que aconteciam: “grandes navegações que ocasionaram as descobertas de várias terras [...]”, mas não registrou o período dessas navegações nem o ano da chegada dos portugueses ao Brasil.

O grupo 4 diz que a carta “trata de quando Cabral chegou ao Brasil e encontrou os índios e conheceu como eles viviam”. As ideias principais do texto para esse grupo são as seguintes: “conhecer novas terras e riquezas e os habitantes que viviam nessas terras” e acrescenta que as relações entre essas ideias se dão quando “Caminha conta como foram recebidos pelos habitantes; que os índios não tinham criações de animais e que foram enviados dois degradados para saber como os indígenas viviam”. Do exposto, apreendemos que o grupo revela uma articulação entre ideias principais e relações entre elas.

Dando continuidade, expressa que “o texto retrata a cultura da época em que foi produzido porque nos diz como os índios se vestiam, que furavam os lábios para colocar enfeites, que não comiam carne e sim legumes”. Acrescenta que esse acontecimento se deu em 1500 e que os portugueses estavam a caminho das Índias.

O grupo 5 registrou que o texto “trata da descoberta de uma nova terra e de um povo com uma cultura, totalmente desconhecida para os portugueses”. Quanto às relações entre essas ideias, o grupo diz: “fala do que os portugueses encontraram, um tipo de ouro diferente que alimentaria o lucro para a coroa portuguesa”. A relação entre essas ideias que o grupo apresenta traz um componente crítico que expressa um conhecimento acerca do interesse dos portugueses em ampliarem seu poder e conquistar riquezas; expandirem suas colônias de exploração.

Sobre se o texto retrata a cultura da época em que foi produzido, o grupo diz sim. E expõe, retirando da carta o seguinte:

A feição deles é serem pardos, maneira de avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem feitos. Andam nus, sem cobertura alguma. Onde moravam, a casa era de madeira e das ilhargas de tábua, e cobertas de palha, de razoável altura; todas de uma peça só, sem nenhum repartimento, tinham dentro muitos esteios; e, de esteio em esteio, uma rede atada pelos cabos, alta, em que dormiam. Diziam que em cada casa se recolhiam 30 ou 40 pessoas.

O modo como os indígenas viviam, a sua cultura, foi enfatizado pelo grupo nessa citação. E, no que se refere ao período em que ocorreu esse acontecimento histórico e o que ocorria nesse período, colocaram a data, a exemplo do grupo anterior e citaram a viagem dos portugueses para as Índias em busca de especiarias.

### *Dificuldades no esclarecimento da mensagem do texto*

Nessa dimensão, dificuldades no esclarecimento da mensagem da carta, temos as seguintes ações: destaque o que você não entendeu do texto e esclareça, bem como defina conceitos-chave e termos específicos de teor histórico desconhecidos. O grupo 1 expressou que “o texto não esclarece todos os conceitos da temática” – entretanto, não os destacou para esclarecimento. Considerou como termo de teor histórico desconhecido o seguinte fragmento que transcreveu do texto: “nem comem senão desse inhame”, mas não realizou definição de nenhum termo.

Dentre os termos presentes nessa frase, “inhame” poderá ser considerado um termo de teor histórico tendo em vista a sua origem, os seus diferentes nomes (dependendo da região do nosso país), por se constituir nome comum a espécies de plantas diferentes, dos gêneros *dioscorea*, *alocasia*, *colocasia* e ser algo que no trecho da carta representa um traço importante da cultura alimentar – que Caminha faz referência para que haja uma compreensão, por parte do destinatário, sobre do que era constituída a alimentação dos nativos.

O grupo 2 apresentou, como não compreendidos, os nomes: “degredados, mancebos, almadia, ilhargas, esteio”. Considerou “naus” um conceito-chave e definiu adequadamente esses termos, com exceção de ilhargas.

O grupo 3 afirmou que “[...] não dá para se entender algumas palavras, como a palavra cabo. Tem, também, diversos termos que estão colocados de maneira inadequada”. A palavra “cabo”, destacada como desconhecida, não foi definida, bem como o conceito-chave “esquifê”, que também fora mencionado.

Sabemos que os termos que os discentes consideraram que estão escritos de maneira inadequada ocorrem devido à escrita realizada em um tempo longínquo, com a utilização da língua portuguesa de Portugal, e também por serem expressões não usuais na atualidade. Sabemos que nas interpretações e investigações, que envolvem um itinerário pela história, é necessário o entendimento acerca do vocabulário especializado, palavras que mudaram de significado e outras inventadas por historiadores.

Como os alunos, não somente desse grupo, não apresentavam um domínio de uma parte do vocabulário da carta, isso dificultou a interpretação, como averiguamos também por ocasião da observação das aulas.

O grupo 4, por sua vez, destacou que não entendeu as palavras: “ledo”, “ilharga” e “esquife” e as esclareceu com auxílio do dicionário. Não apresentou, para definição, conceitos-chave e termos específicos de teor histórico, considerados desconhecidos. O grupo 5 também não respondeu a essa ação, mas realizou a ação anterior destacando como desconhecida a palavra “degredado” e a esclarecendo.

### *Perspectivas*

Nessa dimensão denominada de perspectiva, trazemos para a discussão as ações: qual é a posição do autor em relação ao conteúdo do texto, dê a sua opinião sobre as ideias apresentadas pelo autor e para você qual é a contribuição desse fato histórico para a vida.

Com relação à primeira ação, os grupos 1 e 5 dizem que o autor não se posiciona. O primeiro justifica sua afirmação dizendo: “não se posiciona no texto porque ele não defende nenhuma tese, ele só fala o que aconteceu” e para o quinto “ele só relata”.

Para os grupos 2, 3 e 4, o autor se posiciona. Esse quarto grupo não justifica sua afirmativa, o que o fazem os demais. Para o segundo, isso ocorre “porque ele relatava tudo que vivia e que seria do interesse para o Rei” e para o terceiro, “ele tinha o interesse de informar o que ele tinha visto, então, assim, começaria a se apossar das terras”.

Os grupos 1 e 5, ao considerarem que o autor não se posiciona porque ele só relata o que ocorreu, expressam uma compreensão de um relato focado na sua dimensão técnica. Para o grupo 2, esse relatar do Caminha vem acompanhado de um interesse que diz respeito a expressar um conjunto de vivências que fosse ao encontro do que interessava ao Rei de Portugal (D. Manuel I). Para o terceiro grupo, ao informar o que teria visto, já estaria presente um apossar-se da terra. Nesse sentido, temos presente uma espécie de “força” documental que o registro representa na configuração de uma forma de obtenção da posse da terra; um registro documental se configurando como um início de tomada de posse.

Quanto a opinar acerca das ideias apresentadas pelo autor, os grupos 1 e 3 dizem: “as ideias apresentadas têm um alto valor histórico, pois são elas que vão

gerar uma informação importante para a história”. O grupo 2 expressa que “elas nos trazem bastante informação de como era o estilo de vida antes.” Para o 4, elas são importantes porque “o autor falou como Cabral chegou ao Brasil, o que ele viu, o que fez, por onde andou, quem ele conheceu, o que levou para o Brasil e levou do Brasil”. Para o 5, “ele expressa muito bem o que está vendo no local, o sentimento e a cultura daqueles povos”.

Ao nos determos no que dizem os grupos 1 e 3, constatamos que eles apreçoam a relevância das ideias da carta como um documento histórico (embora não citem o termo documento), uma vez que essas ideias geram informações acerca da história. Temos, assim, uma importante fonte escrita imersa em uma intencionalidade, que expressa um ponto de vista sobre um período histórico do Brasil.

O grupo 4, ao opinar sobre as ideias apresentadas por Caminha, possibilita-nos inferir que esse encontro de culturas diferentes também permitiu um deixar e um levar, que esse grupo apresenta de forma incisiva (embora não citando o quê), ao expressar que Cabral, naquele momento histórico, tanto traz algo de Portugal para o Brasil como leva algo daqui para Portugal. O grupo 5, por sua vez, destaca que “o texto trata do sentimento e da cultura dos nativos”.

Nas narrativas dos diversos grupos, há uma ideia de ligação entre os homens, fundada sobre a memória. Recuperando essa memória, em função das demandas do presente, é possível um entendimento acerca dos erros e acertos do passado, compreender o presente e planejar ações futuras. Ferreira e Franco (2009, p. 86) já nos dizem que a memória “é um elemento constitutivo do sentimento de identidade, na medida em que responde também pelos sentimentos de continuidade e coerência”. Assim, quando o processo de ensino-aprendizagem ocorre no sentido da formação identitária do sujeito, na construção de atitudes, de posturas, de valores, o educa orgulhoso de qualquer que seja o seu pertencimento étnico e no respeito aos demais.

Quanto à contribuição desse fato histórico (expresso na carta) para a vida, os grupos 1 e 3 anunciaram que “[...] através das informações nessa carta sabemos que o Brasil foi “descoberto”; isso passou pelo processo histórico até chegar nos dias de hoje”. Para o grupo 2, a contribuição se dá com relação a “conhecimento, informações, curiosidades e no lembrar as coisas passadas”. O grupo 4, por sua vez, diz-nos que contribui “para sabermos a verdadeira história do nosso país e como os indígenas

viviam naquela época”. E, por último, o 5 expressa: “porque, como muitas histórias do passado, essa é mais uma que fica marcada e é mais uma para ser estudada”.

Ao discorrer sobre a contribuição do fato histórico para a vida, os grupos 1 e 3 reforçam o que haviam declarado na ação anterior, ressaltando a importância da carta para compreendermos como era o nosso país quando Cabral chegou e o processo histórico na constituição da história do Brasil. Todos os grupos apresentaram a contribuição desse fato histórico para o conhecimento da história do nosso país, cuja interpretação da experiência do passado aparece como um fator de orientação cultural.

Com a mediação da professora e o auxílio do mapa da atividade, os educandos assimilaram o procedimento para interpretar os textos estudados e dentre as narrativas construídas nessa interpretação, algumas revelam que os discentes se encontram em um processo de desenvolvendo de sua consciência histórica – com traços da consciência histórica crítica – as quais destacamos: as relações entre as ideias da carta revelarem que os portugueses encontraram uma riqueza que alimentaria o lucro da coroa portuguesa (Grupo 5); que Caminha se posiciona no texto por relatar o que seria de interesse do Rei de Portugal (Grupo 2); que informar na carta, o que tinha visto, representava um começo de posse das terras do Brasil (Grupo 3); que há um elevado valor histórico nas ideias presentes na carta, sendo geradoras de informações importante para a história (Grupos 1 e 3) e que elas são importantes por retratar a vinda de Cabral ao Brasil, sua vivência nessa terra, o que trouxe para ela e o que dela levou (Grupo 4).

Nesse processo, ressaltamos o estabelecimento do diálogo entre professora e alunos para estes vencerem desafios, dentre os quais o modo de o aluno desenvolver a interpretação com o mapa da atividade (algo não realizado antes na vida estudantil desses discentes), o contato com a escrita de várias palavras utilizadas por Caminha – próprias do vocabulário de Portugal no ano de 1500 – que em alguns momentos dificultou a realização da interpretação, requerendo uma maior quantidade de leituras, a ponto de ser preciso de vinte aulas para concluir o ato interpretativo. Todavia, ressaltamos a partilha de ideias dos discentes em grupos que convergiu para a concretização da interpretação. O estabelecimento de discussões foi fundante nas reformulações e aprofundamentos durante todo o processo de escrita dos portfólios.

Enveredando pelo fim, concordamos com Pais (1999, p. 1), quando nos diz que, “sem consciência histórica sobre o nosso passado (e antepassados...) não per-

ceberíamos quem somos”. O que nos coloca na vigilância de proporcionarmos aos alunos interpretações de textos de história que os possibilitem uma convocação permanente do passado ao presente e uma projeção para o futuro. Ademais, como anuncia Shotwell (1967, p. 30), “a interpretação, em vez de assumir a posição de juiz supremo de conduta ou da lei absoluta, torna-se apenas um estímulo sugestivo para maiores pesquisas”, assim, expressamos a possibilidade da continuidade dessa temática em futuros trabalhos.

## **Considerações finais**

Ao discorrermos sobre a construção da consciência histórica em alunos da 2ª série do Ensino Médio, ressaltamos que o trabalho com a interpretação de textos escritos, com uma atenção para com o desenvolvimento dessa consciência, requer que o aluno desenvolva uma autonomia que lhe permita uma independência cognitiva e prática, de modo a criar estratégias para aprender a aprender. Nessa direção, o mapa da atividade se constituiu em um meio de ensino propício à atividade do aluno. Entretanto, todos os discentes necessitam realizar mais interpretações em grupos (podendo utilizar esse mapa e/ou outro meio de ensino) e com orientação docente, até conseguir avançar com mais independência (sozinhos).

A preparação e realização de uma aula constitui uma tarefa bastante complexa, comportando variáveis que cabe ao professor dominá-las na sua relação singular com os alunos. A aula, como um processo dinâmico, comporta diferentes realidades sociocognitivas dos discentes, interesses diversos, momento histórico em que cada assunto é tratado, requerendo um esforço do docente para que o processo, que envolve a interpretação, permita ao educando ir se orientando no tempo, construindo uma compreensão da natureza da história (forma de conhecimento e realização cultural), fortalecendo vínculos na relação com suas próprias experiências e na sociedade de modo mais comprometido, atuante e crítico.

Nessa trajetória, o documento histórico, como constitutivo de relações e realidades sociais, configura-se como um vestígio para o desvelamento do passado; uma fonte que, mesmo às vezes cheia de significados não explicitados, contribui para proporcionar aos alunos vontades e necessidades de aprender, de colocar questões que o documento não foi produzido para responder. Nesse processo, cabe ao professor propiciar um ambiente estimulador ao trabalho ativo do aluno, oferecendo-lhe um toque

de curiosidade e instigação pelo estudo da história e o incentivando a fundamentar e expor suas ideias com mais frequência e com orientação temporal.

Procedimentos relacionados à interpretação de textos podem possibilitar aos alunos pensar metacognitivamente acerca de sua compreensão da história, de como podemos conhecer o passado e, também, por que narrativas históricas efetivadas por historiadores chegam a ser diferentes. Com o desenvolvimento dessas ideias, os educandos poderão ser mais capazes de apreender a história, de compreender como valiosas as afirmações que pessoas fizeram no passado e que produções históricas estão abertas à reflexão, discussão e reconstrução.

Oportunizar aos discentes tarefas problematizadoras em sala de aula, de modo que possam ser desafiados a progredir, a consolidar e otimizar seu pensamento histórico envolve, não apenas, uma cuidadosa seleção de fontes, meios e estratégias de ensino, como também uma formação docente sólida, relacionada a uma fecunda reflexão acerca da natureza do conhecimento histórico e de seu papel na construção da consciência histórica e formação para a cidadania.

Ao conceber e escrever este trabalho, buscamos contribuir com o desenvolvimento do ensino-aprendizagem de História, com o docente na sua busca por alternativas e formas de trabalhar com a interpretação de textos, enriquecidas, conforme mais interpretações em profundidade forem realizadas.

No empenho do professor para que o aluno realize sua interpretação, compreendemos que quanto mais este assimilar o conteúdo da história, como algo que lhe é próximo (que tem relação com sua história de vida), mais sentirá interesse no exercício do ato interpretativo, sentindo-se capaz de realizá-lo. Nesse processo, ao surgirem dúvidas e questões-problema, com a orientação do professor, ele vai encontrando formas mais adequadas para lidar com o material de aprendizagem. E o professor, também, vai buscando novas iniciativas para seu trabalho que atendam aos diferentes graus de complexidade manifestados pelos alunos para desenvolverem a interpretação e sua consciência histórica.

Por fim, apreendemos que é possível construir um processo de autonomia e amadurecimento intelectual em um trabalho que, conscientes das dificuldades inerentes ao ensinar e aprender, professor e aluno considerem a capacidade de transformação dos envolvidos no processo e atuem nessa direção.

## Referências

- ALVES, R. C. *Aprender história com sentido para a vida: consciência histórica em estudantes brasileiros e portugueses*. 2011. 322 fls. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2011.
- BAUMAN, Z. *Vida líquida*. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2007.
- BARCA, I. Estudos de consciência histórica em Portugal: perspectivas de jovens portugueses acerca da história. In: BARCA, I. (Org.). *Estudos de consciência histórica na Europa, América, Ásia e África*. Braga: Universidade do Minho, 2008. p. 47-53.
- \_\_\_\_\_. Narrativas históricas de alunos em espaços lusófonos. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Educação e consciência histórica na era da globalização*. Braga: Universidade do Minho, 2011. p. 7-27.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais de história*. Brasília, DF, 1998. (5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries).
- CERRI, L. F. *Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro, RJ: Fundação Getúlio Vargas, 2011.
- COOPER, H. Aprendendo e ensinando sobre o passado a crianças de três a oito anos. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 22, n. esp. p. 171-90, 2006. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.405>
- CUEVAS, J. P. Dificuldades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria. In: CUEVAS, J. P. *Enseñar historia: notas para uma didáctica renovadora*. Mérida: Junta de Extremadura, 2001. p. 35-51. Disponível em: <<http://www.ub.es/histodidactica.htm>>. Acesso em: 20 nov. 2008.
- ECO, U. *Interpretação e superinterpretação*. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1993.
- FRANCES, D. *História do Brasil*. Fortaleza, CE: Tecnograf, [s.d.].
- KERN, A. A. Os textos teóricos sobre a história: análise crítica e interpretações. *Histórica: Revista da Associação dos Pós-Graduandos em História*, Porto Alegre, n. 5, p. 9-20, 2001.
- LEE, P. Walking backwards into tomorrow: historical consciousness and understanding history. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, v. 4, n. 1, p. 1-46, jan. 2004. <https://doi.org/10.18546/HERJ.04.1.03>

LOURENÇATO, L. C. *A consciência histórica dos jovens-alunos do ensino médio: uma investigação com a metodologia da educação histórica*. 2012. 116 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) — Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2012.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Técnicas de pesquisa. In: MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 4. ed. São Paulo, SP: Atlas, 1999. p. 64-139.

MICHALANY, D.; RAMOS, C. M. *História do Brasil*. 3. ed. São Paulo, SP: Michalany, 1981.

PAIS, J. M. *Consciência histórica e identidade: os jovens portugueses num contexto europeu*. Oeiras: Celta, 1999.

POZO, J. I.; ANGÓN, Y. P. A solução de problemas como conteúdo procedimental da educação básica. In: POZO, J. I. (Org.). *A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender*. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998. p. 139-56.

RODRIGUES, L. S.; TRENNEPOHL, V. L. Uma abordagem literária para o desenvolvimento da consciência histórica de jovens do terceiro ano do ensino médio. *Revista de Educação Histórica*, Curitiba, n. 5, p. 85-94, jan./abr. 2014.

RÜSEN, J. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 7-16, jul./dez. 2006.

\_\_\_\_\_. El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico: una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. *Propuesta Educativa*, Buenos Aires, v. 4, n. 7, p. 27-36, out. 1992.

\_\_\_\_\_. *Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2001.

RÜSEN, J. et al. *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba, PR: Universidade Federal do Paraná, 2010.

SCHMIDT, M. A. A cultura como referência para investigação sobre a consciência histórica: diálogos entre Paulo Freire e Jörn Rüsen. In: BARCA, I. (Org.). *Educação e consciência histórica na era da globalização*. Braga: Universidade do Minho, 2011. p. 29-40.

SEIXAS, P. *Theorizing historical consciousness*. Toronto: University of Toronto, 2004.

SHOTWELL, J. T. *A interpretação da História e outros ensaios*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1967.

SILVA, M.; FONSECA, S. G. *Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas, SP: Papirus, 2007.

**Submetido em:** 04/09/2019

**Aceito em:** 04/02/2021

---

## Sobre os autores

### **Maria da Paz Cavalcante**

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, com período de doutoramento Sanduíche na Universidade do Minho em Portugal. Trabalha como Professora ADJ4 no Departamento de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Professora aposentada no âmbito da educação básica. Pertence ao grupo de pesquisa: Formação, Memória e Políticas Educacionais (FORMEPE). E-mail: mariapaz@uern.br

### **Diane Batista Leite**

Especialista em Teoria e Metodologia do Ensino de História pela Universidade Federal da Paraíba. Licenciada em História, por essa mesma universidade. Professora aposentada da educação básica, tendo atuado nos ensinos Fundamental e Médio com o componente curricular, História. E-mail: diane-leite9@hotmail.com

### **Emanuela da Silva Pinheiro**

Especialista em Literatura e Ensino pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) de 2014 a 2017. E-mail: manuelapinheiro2@hotmail.com